# PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

Nr. 18 20 LISTOPADA 1926 ROK V

POLACY! NIE ZAPOMINAJMY NIGDY,

ŻE CZASU NIEWOLI

WRÓG ODWIECZNY KATOWAŁ TUTAJ DZIECI NASZE

ZA ICH GORĄCE PRZYWIĄZANIE

DO WIARY I MOWY OJCÓW

1901 1926

Napis na tablicy pamiątkowej, umieszczonej na ówczesnej szkole a odsłoniętej w dniu 24 października 1926 r. jako w uroczystość obchodu 25-ciolecia Sprawy Wrzesińskiej.

W uroczystości jubileuszowej brali udział prócz licznie przybyłych „dzieci wrzesińskich“ — przedstawiciele władz, towarzystw, wojska oraz całe społeczeństwo wrzesińskie.

Poniżej podajemy przemówienia pp. kuratora Okręgu Szkolnego Poznańskiego i inspektora szkolnego powiatu wrzesińskiego.

## PRZEMÓWIENIE KURATORA O. S. POZNAŃSKIEGO BERNARDA CHRZANOWSKIEGO.

Program mówi, że to uroczystość lokalna; prawda, lecz uroczystość jako rocznica — wielka. Strajk szkolny był w 1906 r. nowem powstaniem, powstaniem i protestem dzieci. A sprawa wrzesińska była przecież wstępem do niego, była jego hasłem; łączy się z nim. I ona i strajk skończyły się klęską. Niedawno wielki mąż stanu, Roman Dmowski przemówił wprawdzie przeciw kultowi powstań, kultowi klęsk, potępiając je jako „bezmyślności polityczne.“ A przecież odbudowanie Polski ten dawny przedwojenny spór rozstrzygnęło na korzyść klęsk. Dzięki im powstała cała nasza kultura duchowa, wielka nasza poezja i sztuka; Mickiewicz, Słowacki, nawet Krasiński; Grottger, nawet Matejko; Chopin; Wyspiański, Żeromski; dzięki im zrodziła się miłość głęboka, silna, gorąca, twórcza, jednocząca; dzięki im mamy dziś — Polskę. Września, rozżarzając po powstaniach na nowo uczucia, była także taką klęską niosącą nie śmierć lecz życie.

Dzisiaj jest wrzesińska sprawa dla nas źródłem rozważań: — bodźcem, wskazaniem, dobrą nowiną.

Jest ona bodźcem dla Wrześni samej, jej szkoły, nauczycieli i dzieci. W murach gmachu i jego otoczenia pozostawiają silne duchy, które tam żyły i pracowały, cząstkę swej istoty, wspomnienie po sobie, pewien urok. W Wojciechowie w powiecie jarocińskim uczył może najszlachetniejszy pedagog polski, Ewaryst Estkowski; od roku wznosi się tam przed szkołą skromny jego pomnik. Każdy nauczyciel tej szkoły pomny być winien, że jest w niej Estkowskiego następcą. A to poczucie winno zeń stwarzać wyjątkowego nauczyciela. W salach i na podwórzu wileńskiego uniwersytetu uczyli się i zamieniali myśli Filareci i Filomaci. Na młodzież owej uczelni spływa bezwątpienia ich czar, chęć pójścia w ich ślady. To samo dziać się winno w szkole wrzesińskiej. Ten dawniej tak poniewierany nasz pacierz polski, prześliczny język naszego „Ojcze Nasza,“ rozbrzmiewać tam winien — z zasługi i nauczycieli i dzieci — wrażliwiej, szczerzej, dźwięczniej, goręcej niż gdzieindziej.

Jest sprawa wrzesińska wskazaniem dla całej Polski. Wobec ludzi innego języka, czy innej wiary nie można być niesprawiedliwym. Trzeba uszanować i jedno i drugie, aby mieć spokojne sumienie; każdy przecież ucisk wytwarza opór, każde lekceważenie

skupia tem silniej. Wiemy to z naszej niedawnej niewoli. Dlatego to w Polsce każde dziecko pacierz w ojczystym odmawia języku; dlatego to zasada Unji Horodelskiej — „miłość włada państwami," łączy się przez idee najsłynniejszego Polaka, największego poety i najgłębszego filozofa naszego ze wskazaniem wrzesińskiem. Podług niego Polska postępować chce; chce mieć spokojne sumienie. Przypomniał też niedawno wybitny filozof, Marjan Zdziechowski, przemawiając do uczniów uniwersytetu, wielkiego historyka Francji Micheleta, który wyraził się, że Polska dała światu ideę ojczyzny jako istnienie sprawy Bożej na ziemi, harmonji narodów, że wieszczowie nasi i myśliciele opierali ideę ojczyzny na sprawie miłości, a nie nienawiści. Odzywają się u nas wprawdzie dzisiaj często głosy, że to frazesy, szkodliwe idee międzynarodowych tajnych zdrożnych związków. Wiemy jednak przecież, że to idee i twórców Horodla i Kościuszki i Mickiewicza i Cieszkowskiego, a więc idee olbrzymów; owe odstraszające głosy zatem to chyba wołania, jednodniowych polityków. Nam iść trzeba za olbrzymami; nie są to „szkodnicy" narodowi; przez nich staliśmy się tem, czem jesteśmy.

Jest sprawa wrzesińska — nakoniec — głoszeniem dobrej nowiny — wezwaniem do umiłowania polskiej szkoły. Mówi ona: „Patrzcie! tak było niedawno; ukochajcież więc waszą szkołę." My starsi miłujemy ją. Istnieje już lat siedem, a jednak nawet i ci, którzy częściej do niej zachodzą, ilekroć wejdą do tej izby z orłem białym na czerwonem polu, spojrzą na wesołe oczy chłopców i dziewcząt i posłyszą dźwięk polskiej mowy, to nabrzmiewają im oczy łzami radosnego wzruszenia. Oby tak kochali szkołę i młodzi. Niechby ją otoczyła chociaż skromna aureola.

Niech jednak o to dba, zabiega nieustannie, ciągle, każdodziennie, wytrwale sam nauczyciel, kształcąc swą wiedzę, ducha, zrozumienie dzieci. W ewangelji św. Mateusza mówi Chrystus: „A ktoby zgorszył jednego z tych to małych... lepiejby było, aby zawieszono kamień młyński na szyję jego i zatopiono go w głębokości morskiej." Niechby więc nauczyciel, wchodzący do szkoły i patrzący na płowe i czarne głowiny dziecięce, przyodziewał się co dzień w nieśmiałość, niepokój wewnętrzny, pomyślał i pytał siebie: „Będziesz Ty aby dobrym dla nich? Nie zgorszysz ich słowem lub czynem? Nie spaczysz ich uczuć? Nie wyrządzisz

krzywdy niesłuszną karą lub zbytnią pobłażliwością? Wychowasz Ty ich serca? Położysz podwaliny ich charakterów? Potrafisz przyjąć te dzieciątka w imię Chrystusowe?". Niechże to czyni i wyrobi w sobie przedziwne poczucie swego powołania.

Wtedy otoczy polską szkołę napewno fanatyczna życzliwość; wszystkim nam udzieli się taka jej miłość, jaka biła dla niej w wielkiem sercu — Stefana Żeromskiego. Niech Bóg Najwyższy to sprawi.

## PRZEMÓWIENIE INSPEKTORA SZKOLNEGO Z WRZEŚNI JULJANA STASIEWSKIEGO.

*Polska mowo ma świetlana,*
*O, jedyna ty na ziemi,*
*Na tle niebios słońc wszystkiemi*
*Promieniami tęczowana!*
*Twój jedyny strój natchniony*
*Wszystkie dźwięki w sobie mieści,*
*I anielskich luteń tony,*
*I anielskich chórów treści.*
*Nie obcegoś szczepu kwiecie,*
*Nie cudzegoś rodu dziecię,*
*Nie ze szczątków, nie w odmęcie*
*Zgasłych plemion tyś zrodzona:*
*Lecz wprost z niebios twe poczęcie.*
*Tyś Bożego tchnieniem łona*
*Cudem cudów objawiona.*

*(Stanisław Koźmian.)*

Niezawsze to, co nazywamy duchem narodu, co stanowi najistotniejszą treść jego bytu, jego umiłowań serdecznych i potężnych dążeń, wyrażało się nazewnątrz w zbiorowej formie. Były czasy w dziejach naszych, gdzie duch ten opuścił niejako tłumy i skupił się w jednej jedynej duszy: Kordeckiego, Kościuszki.

Była też chwila, gdzie zdawało się, że na obszarze całej Polski brak było żywszego tętna tego ducha, a wtedy zabiło jej serce w dalekiej, słonecznej, pozaalpejskiej krainie i przypłynęło szlakiem Legjonów z ziemi włoskiej do Polski.

Były też inne chwile, kiedy to duch narodu zamilkł, zasnął niejako w duszach tych, co trzymali Polskę w politycznem posiadaniu, a załkał gorzkim bólem prostaczków w Chełmszczyźnie i na Podlasiu, krwią serdeczną Orląt zrosił ulice Lwowa, uderzył o stropy niebios gorącą skargą katowanych dzieci wrzesińskich.

Chwila, w której rozegrały się wypadki, jakich 25-letnią rocznicę dziś obchodzimy, przypadła w czasie, kiedy to wśród złowieszczego brzęku kajdan niewoli cierpienia doszły do najwyższego napięcia. Z żywiołową siłą bez względu na skutki i otoczenie nastąpił wybuch. Była to nieprzeparta, nieubłagana logika życia, która uczy, że w tym samym stopniu, w jakim rośnie ucisk, w takim samym stopniu rośnie także duch narodu, wzmaga się jego pęd do obrony i ulgi, chyba że stałby się — nikczemnym.

Pod nieświadomym sobie wpływem wijącego się w szponach boleści ducha narodu padły z ust dziatek słowa, zrodziły się w umysłach postanowienia, jakie już od dawna w sercach miljonów żyły utajone, rozrastały się, pogłębiały i przybierały na sile coraz to potężniej.

Rzecz niebywała!

Dziateczki, do szkoły jeszcze należące, już gotowe do ofiar, poświęceń i męczeństwa, już stawają śmiało i ochoczo w obronie zagrożonych skarbów narodu. Przeciwstawiają się nieustraszenie wielkiemu mocarstwu.

I gdzież jest ta siła, która nieprzeparcie pcha te maleństwa do tej nierównej walki?

Nic innego, jak tylko to samo uczucie, co i nieprzyjaciel uważa za swe słuszne prawo. Nikt inny przecie, jak tylko najzapalczywszy wróg Bismarck mówił o sobie: „Wenn ich zu meinem Gott rede, dann rede ich nur in der Muttersprache“. Nikt inny przecie, jak tylko Niemiec wypowiedział pełne uczucia słowa: „Muttersprache, Mutterlaut, wie so wonnesam, so traut.“

A jednak Prusacy te same prawa przyrodzone, jakich wymagali dla siebie, przyznać nam nie chcieli. Wychowani w bałwochwalczej czci oręża i siły, nie uznawali wcale praw do życia poćwiartowanego, nieszczęśliwego narodu. Deptali więc te prawa niemiłosiernie, nielitośnie, po barbarzyńsku, dążąc konsekwentnie do urzeczywistnienia złowieszczego hasła: „Ausrotten“. Wytępić! W tych ciężkich chwilach, nabrało wiekami uświęcone doświadczenie

ojców: „*Póki świat światem nie będzie Niemiec Polakowi bratem*“ szczególniejszej treści.

I uważam za odpowiednie w dzisiejszej uroczystej, ćwierćwiekową aureolą męczeństwa opromienionej chwili, sięgnąć w otchłań bezmiernej, bezprzykładnej udręki i pragnę przedstawić całą tę drogę krzyżową, jaką młodzież czterech pokoleń ujarzmionego narodu kroczyć musiała, zanim z woli Opatrzności zaświtało znowu światło wolności.

Przez 150 lat toczyła się na ziemiach, będących kiedyś kolebką Państwa, śmiertelna walka na śmierć i życie, o życie i byt narodu, jego zwyczaj i obyczaj, przedewszystkiem zaś o jego język.

Goethe, umysł bądź co bądź niezwykły, do którego pielgrzymował nawet nasz Adam Mickiewicz, nie wahał się w czasach pomiędzy pierwszym a drugim rozbiorem udzielać swym rodakom wskazówek, jak należy postępować, aby co rychlej nas zniemczyć.

Przyrzeczenia króla pruskiego w roku 1815, że język nasz będzie uszanowany, zostały wypowiedziane tylko na efekt, na otumanienie nieszczęśliwych ojców naszych. Prawda, jeszcze w roku 1822 zapewnia pruski minister oświaty delegacji polskiej, że rząd nie myśli nas germanizować, uważając język i religję najdroższemi świętościami narodu. Były to jednak tylko puste słowa, obłuda, fałsz, perfidja pruska, bo już dwa lata później ten sam minister zarządza, by dążyć wszelkiemi siłami do tego, aby dzieci polskie nabrały wprawy w języku niemieckim.

Były to narodziny oficjalnej niemieckiej polityki wynarodawiającej. Ów minister poleca równocześnie uczenie w języku polskim i niemieckim. Chodziło mu o stworzenie narodu dwujęzycznego, tak jak wówczas mały orzeł biały zawisł na piersiach wielkiego orła czarnego, tak jak na terenie Wielkopolski tworzyć poczęto pułki prusko-polskie.

Na szczęście te pierwsze próby germanizatorskie nie przyniosły nam uszczerbku z tego względu, że szkół nie było wiele.

Dopiero za rządów Flotwella, następcy ks. Radziwiłła w urzędzie namiestnictwa W. Ks. Poznańskiego, powstawać zaczęły u nas z okazji regulacji stosunków włościańskich szkoły ludowe w większej liczbie. Nie było prawie wioski, w którejby nie przeznaczono ziemi na cele szkolne. Ale myliłby się ten, ktoryby sądził, że ta pieczołowitość rządu pruskiego miała tylko służyć ideowym,

oświatowym celom. Właściwy cel był polityczny, by móc oddziaływać w jak najszerszym zakresie na duszę narodu i urabiać ją na swoją modłę. Osobni wizytatorowie, delegowani ze sfery landratów, objeżdżali pilnie szkoły celem stwierdzenia postępów w niemieckim.

I „wiosna ludów" nie przyniosła w panujących stosunkach szkolnych żadnej poprawy. Oficjalne wynurzenia zapewniały uszanowanie naszego języka, tajne zaś nakazy szły w kierunku zatrzymania dotychczasowego systemu. Po upadku powstania 1848 r. społeczeństwo wielkopolskie upadło bardzo na duchu. Upadek ten znalazł wyraz w tem, że liczba posłów do ciała ustawodawczego spadła z 20 do 6. Radość Niemców nie miała już granic, a „Posener Zeitung" śpiewała już polskości „requiem eternam".

Okres upadku ducha narodowego trwał do roku 1857. W tym czasie i młodzież polska szkół ludowych ciężkie przeżywała chwile. Widziałem sam książki szkolne z tego czasu, do religji świętej i tak zwane książki do czytania, polskie po jednej stronie, niemieckie po drugiej. Dwujęzyczność w całej pełni. Prusacy wymyślili wówczas pierwsze „zulagi" dla nauczycieli za skuteczne krzewienie niemczyzny i zamierzano nawet obdarowywać dzieci, które nabędą pewnej biegłości w posługiwaniu się językiem niemieckim. Czas ten krył w sobie wobec małego jeszcze uświadomienia narodowego mieszczan i włościan groźne niebezpieczeństwo. Występował już na widownię po miastach i miasteczkach typ dwujęzycznego Polaka, kumającego się za pan brat z Niemcami-lutrami i wchodzącego z nimi nawet w związki małżeńskie. Po wsiach zaś wyrastały typy Bartka-Zwycięzcy, po mistrzowsku przedstawione piórem sienkiewiczowskiem. Jeżeli jednakże stale wsączany jad nie poczynił więcej szkody, jeżeli nie zatruł w owym okresie więcej duszy narodu, to stało się to tylko dzięki patrjotycznie usposobionemu duchowieństwu, sprawującemu wówczas urząd inspektorów szkół.

Stosunki szkolne zmieniły się zupełnie, gdy po zwycięskich wojnach wzniosły się Prusy do wysokości mocarstwowego stanowiska.

Legli już u stóp triumfującej Germanji pokonani sąsiedzi z północy, południa i zachodu, z kolei należało więc rozprawić

się z sąsiadem ze wschodu, a czara szczęśliwości pruskiej byłaby narazie pełna. I oto z arsenału ustawodawstwa pruskiego padać poczęły w naszą stronę pociski, coraz to częstsze, coraz to gwałtowniejsze, aby przypuszczony atak generalny odniósł swój skutek. Bismarck nadawał pociskom dwa kierunki. Raz przeciw kościołowi, ponieważ spostrzegł, że z tego źródła czerpał gnębiony przez 50-letnią walkę podjazdową naród siłę wytrwania, a drugim celem było wyzyskanie najintensywniejsze szkoły w celu zniemczenia. Kulturkampf, prawa majowe, więzienia i banicja arcybiskupa i biskupa, więzienia prawie wszystkich księży dziekanów i kilku dziesięciu księży proboszczów, zamknięcie seminarjum duchownego — oto etapy walki pierwszego kierunku. Każdy z tych ciosów zamiast kruszyć więź, łączącą lud z kościołem, wzmacniał ją niepomiernie. Każdy cios niby potężny młot tytana przekuwał bierną dotychczas i mało jeszcze pod względem narodowym uświadomioną duszę narodu na coraz to czystszą, coraz hartowniejszą stal polskości.

A teraz walka w drugim kierunku.

W roku 1873 wprowadza Falk, minister oświaty, język niemiecki jako język wykładowy do polskich szkół ludowych. Język polski pozostał jeszcze w nikłych rozmiarach — 3 godziny na tydzień, — jako przedmiot nauczania. Tę okruszynę wyrzucił Berlin w roku 1887 jako niepotrzebne śmiecie ostatecznie ze szkół naszych, pozbawiając tem samem dzieci nasze zupełnie nauki w języku ojczystym. Pozostała jeszcze tylko religja, której uczono po polsku.

Rozporządzenie z roku 1887 wywołało w społeczeństwie wielkopolskiem wielką konsternację. Ludzie małej wiary uderzyli w strunę zwątpienia, przepowiadając, że wobec tego ciosu niechybna zagłada zawisła nad polskością dzielnicy naszej.

W owym to czasie wygłosił Józef Kościelski następujące słowa:

*Idzie wygnana biedna sierota*
*Po śmierci ojca z rodzinnej chaty,*
*Dola sieroca gna ją za wrota*
*I ojcowizny zdziera z niej szaty.*
*I dokąd pójdziesz, gdy ci nie wolno*
*Zajęknąć nawet nutą rodową?*
*I dokąd zwrócisz stopę mozolną?*
*O! polska mowo!*

I wszyscy ci wątpiący nie znali źródła siły narodu, nie wiedzieli, że siła odporna wzrasta stosownie do wywieranego ucisku, nie wierzyli, że przyszłość narodu polskiego nie od wrogiego rządu obcego, ale jedynie tylko od samego narodu zależy. Zapomnieli słów Staszica.

I sprawdziło się znowu stare nasze przysłowie: niema tego złego, coby na dobre nie wyszło. Bo oto, wzrastająca siła germanizacyjna stała się ożywczem tchnieniem narodowego odrodzenia. Teraz dopiero pojął lud dostatecznie, kim jest, — że jest Polakiem, a przejąwszy się tą wzniosłą myślą, utworzył z siebie najsilniejszą straż polskiej narodowości, polskiej ziemi, polskiej mowy, polskich obyczajów.

Takiego obrotu sprawy nie spodziewali się zapewne ani Bismarck ani jego godni uczniowie, hakatyści. W myśl wezwania gazet: „Uczmy dzieci czytać po polsku“, każda matka uważała za swój święty obowiązek powetować to, czego dziecku nie dawała szkoła, a gdzie matki nie stało, tam ludzie dobrej woli dopełniali reszty. Żadne kary, żadne sądy, żadne ustawy nie były już w stanie powstrzymać wartkiego nurtu, jakiego nabrała sprawa narodowa. Serca Polaków, dokąd schroniła się polskość przed hydrą zagłady, były jej najsilniejszą i najpewniejszą przystanią.

W takiej oto atmosferze ducha rozegrały się wypadki wrzesińskie.

Gdy minister Studt w roku 1900 zniósł na wyższych oddziałach szkół ludowych miasta Poznania naukę religji w języku polskim, to społeczeństwo nie prośbami, nie petycjami, nie interpelacjami swych posłów, lecz ostrym protestem odpowiedziało przeciwko pogwałceniu najistotniejszych praw rodzicielskich. Społeczeństwo nie wiedziało jeszcze nic o tem, że u ówczesnych inspektorów szkolnych znajdowały się już tajne okólniki, uwiadamiające, że z dniem 1 kwietnia 1901 we wszystkich miastach Poznańskiego zniesiona zostanie polska nauka religji. Prusacy obawiali się przedwczesnego ujawienia tego rozporządzenia tak dalece, że nawet nie wolno było inspektorom szkolnym informować kierowników szkół o zamiarach Berlina. Z nowym rokiem szkolnym luterski rząd berliński — o ironjo! — zaopatruje szkoły katolickie w książki do nauki religji, ale — niemieckie.

Książki te sprawiały uczuciom religijnym tak dzieci jak i ich rodziców widoczny wstręt, bo dzieci wrzesińskie poczęły z podziwu godną stałością zwracać nauczycielom wręczone sobie książki. Jedna z dziewczynek, a była to obecna tutaj p. Matuszewska, uczuła taką odrazę do wykładu wiary św. w języku obcym, że gdy nauczyciel wręczył jej książkę niemiecką, schwyciła ją — przez fartuszek. Przeciw obdarowywaniu książkami zaprotestowali rodzice pismem do Regencji pruskiej, uzasadniając swój protest tem, że dotąd kupowali dzieciom swym wszystko, co do nauki było potrzeba; darowanych książek więc nie chcą, tem więcej, że nie zgodzą się nigdy na to, aby ich dzieci pobierały naukę religji w innym aniżeli ojczystym języku. To dało powód do szalonej orgji wymierzania chłosty w tutejszej szkole.

W dniu 2 maja przybył do szkoły inspektor szkolny Winter i wspólnie z nauczycielami starał się nakłonić dzieci, aby zatrzymały książki niemieckie. Narazie udało im się to z wyjątkiem dziewczęcia Śmidowiczówny i chłopca Jerszyńskiego, które oświadczyły, że rodzice zakazują im przynoszenia książek niemieckich do domu. W przewrotności swej poleca zaślepiony Prusak ukarać dzieci za to, że chcą być posłuszne swym rodzicom i dzieci odebrały po 6 razów.

Gdy rozpoczęła się nauka religji, dzieci na stawiane pytania nie odpowiadają. Prusacy karzą aresztem dwugodzinnym. W dniu 13 maja odbierają Śmidowiczówna i Jerszyński pierwsze plagi za naukę, każde po 6 uderzeń. Z jakiem zacięciem Niemcy stosowali swój „erprobtes Mittel“ wynika z tego, że jeszcze dzisiaj po 25 latach zostały ślady bicia na dłoni p. Matuszewskiej.

*Tam od Gniezna i od Warty*
*Biją głosy w świat otwarty,*
*Biją głosy, ziemia jęczy:*
*— Prusak dzieci polskie męczy!*

*Za ten pacierz w własnej mowie,*
*Co ją zdali nam ojcowie,*
*Co go nas uczyły matki,*
*— Prusak męczy polskie dziatki!*

*(M. Konopnicka.)*

Ale dopiero wypadki dnia 20 maja stały się głośne na cały świat. Najwyższa klasa wzbraniała się odpowiadać w języku niemieckim. Na to zjawił się inspektor szkolny i nakazał zatrzymać całą klasę przez dwie godziny w areszcie. Gdy po dwóch godzinach wrócił, dzieci oświadczyły mu jednogłośnie, że się religji po niemiecku nie nauczyły i że się jej wogóle uczyć nie będą. Rozwścieczony Prusak, w którym odezwał się duch takich tępicieli Słowiańszczyzny, jakimi byli Geron, Albrecht Niedźwiedź i inni im podobni, pieni się ze złości. Plemienna nienawiść wypaliła już w nim wszelkie szlachetniejsze instynkta. Wydaje więc nauczycielom polecenie natychmiastowego przykładnego oćwiczenia trwających niezłomnie w swem postanowieniu dziatek.

26 dzieci odbiera każde po 6 uderzeń kijem w rękę.

Przeraźliwy krzyk dzieci odbija się głośnem echem po całej ulicy, po całem miasteczku, wciska się do mieszkań i budzi przerażenie w sercach mieszkańców. Zatroskani o zdrowie swych dzieci rodzice, niemniej o ich religijne wychowanie, przybiegają przed szkołę, z której dobywają się jęki i płacze katowanych dziatek, a świsty uderzeń niby mieczem przeszywają ich serca.

Cóż więc dziwnego, że ten i ów, któremu serce pęknąć chciało z żalu i boleści, dał głośny wyraz swemu oburzeniu!

Cóż dziwnego, że w takiej chwili padły przeciw okrutnym siepaczom słowa, jakichby obywatelstwo wrzesińskie w innych warunkach nigdy nie użyło?

Serce zatwardziałego wroga pozostało jednak zimne jak lód, zimny także i niezwykle srogi i niesprawiedliwy okazał się trybunał, skazujący w listopadzie 26 osób z tutejszego obywatelstwa za rzekomy bunt i zakłócenie spokoju krajowego na ciężkie kary więzienne od 4 tygodni do 2 i pół roku.

Zdarzenia, jakie miały miejsce w dniu 20 maja przed 25 laty w szkole i na ulicy Kościelnej, miały podkład inny, dla oka wprawdzie niewidoczny, ale głęboki — dziejowy.

To już nie poszczególni ojcowie i nie poszczególne matki, już nie wyłącznie tylko dzieci wrzesińskie, lecz w ich osobach cały od przeszło stu lat prześladowany naród zakłada uroczysty protest przeciw niezliczonym gwałtom i bezprawiom, kutym na naszą zagładę.

Głęboko religijna dusza całego narodu, wijąc się w rozpacznym bólu, daje w mieście Wrześni upust swemu najgłębszemu oburzeniu na widok profanacji, jakiej się dopuszczają wrogowie, spychając naukę o Bogu do roli wstrętnego środka germanizacyjnego.

Tutaj na ulicy Wrześni dokumentuje cały naród w swych przedstawicielach swe uczucie patriotyczne i przed forum całego świata stwierdza, że wbrew kłamliwym twierdzeniom wroga Polska nie zginęła, lecz żyje, rośnie w siłę i domaga się prawa samodzielnego bytu.

I tutaj, gdy jeszcze nieskruszone brzęczały kajdany i widnokrąg zasłaniały złowieszcze chmury, rzuca naród nieubłaganemu wrogowi niezłomne postanowienie w oczy: „Choć nas chcesz wytępić, to my pomimo wszystko wytępić się nie damy.“

*Nie wytępicie z serc i dłoni,*
*Jak ta ziemia wszerz i długa.*
*Póki jeden pacierz dzwoni,*
*Póki jeden chłop u pługa,*
*Póki jedna polska matka,*
*Póki jedno polskie dziecię,*
*Bronić będziem do ostatka!* *(Kazimierz Laskowski.)*

Takie jest właściwe oblicze Sprawy Wrzesińskiej.

Jakiż to ogrom szczęścia rozpiera piersi nasze na myśl, że pierwszą pamiątkę ćwierćwiekową Sprawy Wrzesińskiej możemy obchodzić wolni w Niepodległej Rzeczypospolitej, bo wypełniły się już czasy okrutnej niewoli. I pamięć o tejże sprawie pójdzie w najdalsze wieki tak długo, jak długo istnieć będzie z woli Bożej ukochany nasz naród polski. I będą pokolenia pokoleniom wspominały o ofiarnej Golgocie, jaką czasu niewoli była Września, i błogosławiąc otoczą wdzięczną pamięcią tych, którzy tej Golgoty byli tworzycielami, uczestnikami, ofiarami.

Cześć Wam, Drogie Dzieci Wrzesińskie, za Waszą ofiarność, Wasze cierpienie i przywiązanie do wiary i mowy ojców!

# Z METODYKI ELEMENTARNEGO NAUCZANIA.

## II.

6. Sporną jest jeszcze kwestja, czy naukę pisania rozpoczynać piórem czy ołówkiem, jaki linjament powinny mieć zeszyty do pisania itp. Liczne badania lekarzy szkolnych wykazują[1]), że liczba dzieci krótkowzrocznych znacznie się powiększa w miarę uczęszczania do szkoły i że przyczynami tego są m. i. niedostateczne oświetlenie, wadliwy druk w książkach, niedpowiedni atrament i zbyt wadliwy linjament zeszytów. Pisanie ołówkiem jest naogół niewyraźne, wymaga zatem wielkiego natężenia wzroku. Nie ulega więc wątpliwości, że dla zdrowia jest szkodliwe podobnie jak i kolorowy atrament często przez same dzieci sporządzany z różnego rodzaju ołówków. Poza tem doświadczenie wykazuje, że dziecku jednak trudno pisać jest piórem, kiedy je po raz pierwszy bierze do ręki niezależnie od tego, czy już pisało litery ołówkiem czy nie. Pod uwagę trzeba brać i to, że naukę pisania rozpoczynamy po 4—6 tygodniach ćwiczeń przygotowawczych, kiedy dziecko nabyło już wprawy w kreśleniu przedmiotów różnych kształtów dzięki ilustracjom rysunkowym. Zatem przejście odrazu do pióra przy pisaniu nie sprawi dzieciom większych trudności, o ile kształt wzorów liter, jakie dajemy dzieciom do pisania, jest jak najprostszy i jeżeli uczniowie piszą nowopoznane litery z pamięci, a wzór służy tylko na to, „by wytworzyć potrzebny dla pisania wzór w wyobraźni“[2]). Co do linjamentu, to wchodzą tu w grę również względy pedagogiczne i higjeniczne. „Ucząc dziecko pisać zapomocą lineamentu — mówi Dr. Szuman — uczymy je jakby od początku chodzić na szczudłach“[3]). Jeżeli więc usuniemy linjament i nie będziemy żądali od dzieci kopjowania podanych wzorów liter, pisanie piórem nie sprawi większych trudności. Uwzględnienie tych zasad uczyni również kwestję pisania wielkich liter nieaktualną: dziecku jednak trudno będzie pisać małe jak i wielkie litery. A z higjeną będziemy również w porządku.

---

[1]) *Higjena szkolna,* red. St. Kopczyński, Warszawa 1921, str. 555.

[2]) Dr. St. Szuman: *Spontaniczne rysunki dzieci w wieku przedszkolnym a wzory pisma w polskich elementarzach. (Szkoła Powszechna)* 1925 ,str. 59 i 153.

[3]) j. w. str. 58.

7. Niedoceniane są w praktyce szkolnej t. zw. pogadanki wstępne, stosowane zazwyczaj przed nauką wierszy lub czytaniem statarycznem[4]). Ciekawe na ten temat uwagi wypowiada Z. Ziembiński w artykule: „Lektura a marzenia na jawie“[5]). „Należyte uwzględnienie związku symboliki z dziedziną uczuć prowadzi do pewnych wskazań metodycznych co do opracowywania z uczniami utworów literackich. Green ostrzega np. przed zbytniem uprzedmiotowaniem przez drobiazgowe komentarze obrazów rozsnuwanych w tych utworach, ponieważ to utrudnia wczuwanie się czytelnika w sytuację i utożsamianie się z przedstawionemi postaciami; materjał informacyjny powinien być podany uprzednio bez związku z czytaniem utworu, który ma stanowić podstawę przeżycia estetycznego“. Podobnie sprawę stawia H. Rowid: „W lekturze szkolnej ważną i istotną rzeczą, jest nie tyle objaśnienie wyrazów, zwrotów i treści, ile przedewszystkiem wspólne tworzenie i przeżywanie tego, co czytamy. Podczas czytania utworu w szczególności z zakresu literatury pięknej należy ograniczyć objaśnienia do minimum. Nadmierna analiza i nadmierna ilość pytań zaciera bowiem w zupełności piękno utworu, tłumi wszelki nastrój i uczucia estetyczne. Wyjaśnienia rzeczowe powinny dzieci zdobyć podczas nauki rzeczy ojczystych, w czasie nauki przyrody, historji itd. Jeśli utwór wymaga zbyt dużo wyjaśnień, dowodzi to, że dzieci nie są jeszcze przygotowane do czytania danej książki“[6]). Zanim przejdziemy do wniosków praktycznych, zwracam uwagę, że chodzi tu nie tylko o przygotowanie rzeczowe, związane z wiadomościami. „Odczuć treśc utworu — mówi Szober — potrafi tylko ten, kto ją umie powiązać z własnemi osobistemi przeżyciami“[7]). Zwraca również na to uwagę wybitny amerykański psycholog Stanley Hall: „Jeśi młodzieniec czyta wszędzie w literaturze, że słońce, świt, zmrok i noc dawały natchnienie, to on powinien doznawać osobiście częstych i być może — nawet lepiej — systematycznych

---

[4]) Por. mój artykuł: *„Jak uczyć wierszy?“* *(Ognisko Nauczycielskie)* Lublin, 1921 oraz Jeleńska cyt. str. 112.

[5]) *Szkoła Powszechna* 1925, str. 217.

[6]) H. Rowid: *Szkoła twórcza.* Podstawy teoretyczne i drogi urzeczywistnienia „Szkoły Pracy“, Kraków 1926, str. 292.

[7]) St. Szober: *Zasady nauczania języka polskiego,* Warszawa, 1923, str. 54.

przeżyć na tle wszystkich tych wpływów. W przeciwnym razie to, czego go uczymy, będzie pustemi wyrazami bez treści, klasyczne obrazki literatury przekształcą się w bezmyślne znaki i podczas, gdy będziemy obarczać jego pamięć, serce doznawać będzie pustki"[8]). Ponieważ przyjmujemy, jako zasadę, że wiadomości rzeczowe, potrzebne dla zrozumienia czytanki, powinny dzieci zdobyć na nauce rzeczy ojczystych, zjawia się pytanie, jaką rolę spełniają wobec tego pogadanki wstępne? Celem ich będzie przedewszystkiem wywołanie odpowiedniego nastroju. Mamy np. czytać z dziećmi powiastkę „Wieczorem na łące". (Przykłady podawać będę z książki M. Falskiego: „Pierwsza czytanka dla dzieci", Warszawa, Książnica-Atlas). W pogadance wstępnej odwołujemy się do przeżyć dzieci, jakich doznawały w niejeden letni wieczór. Już przez to samo wytwarza się odpowiedni nastrój, który można spotęgować czy uzupełnić odpowiednio dobranem opowiadaniem, jednak tak pomyślnem, by harmonizowało z całością lekcji. Dodać trzeba, że lekcja ta powinna mieć miejsce latem, a więc pod koniec roku szkolnego. Można sobie tak ułożyć plan pracy, by pogadankę poprowadzić jednego dnia, zaś czytanie powiastki — drugiego. Oczywiście, że przy czytankach aktualnych i do tego wziętych z życia dzieci, niejednokrotnie pogadanka wstępna okaże się zbędną. Wyjaśnienie jednak treści podczas samego czytania jest niepożądane, gdyż „kawałkowanie i analizowanie utworów literackich osłabia ich działanie"[9]). By uniknąć nieporozumień, zaznaczam, że wszystkie te uwagi odnoszą się do t. zw. czytania statarycznego. Wybieramy na tego rodzaju lekcje utwory, które mają być podstawą dla przeżyć estetycznych i moralnych dzieci, utwory pisane zarówno prozą, jak i mową wiązaną. Spora liczba czytanek, znajdujących się w „wypisach", do czytania statarycznego się nie nadaje.

8. Pamiętać trzeba, że czytanie w szkole powszechnej ma wielorakie cele. Celem dalszym niezmiernie dla wychowania ważnym, to — zaprawić dzieci do samodzielnego czytania oraz rozbudzić w nich zamiłowanie do książki. Do osiągnięcia tego celu dążyć

---

[8]) Stanley Hall: *Rozwój i kształcenie uczuć przyrody u dzieci,* przekł. ros. wyd. II, Petrograd, 1920, str. 41.

[9]) Z. Ziembiński: *O sugestji i autosugestji, (Szkoła Powszechna),* 1926, str. 115.

trzeba różnemi drogami, począwszy od pierwszego roku nauczania. Zamiłowanie do książki wyrobimy w dzieciach wtedy, gdy w czytanych utworach znajdywać będą rzeczy dla siebie nowe, interesujące, bliskie ich wrodzonym tendencjom. Dlatego też dobór lektury wysuwa się na plan pierwszy. Nie ulega wątpliwości, że wypisy nie mogą zadośćuczynić tym wymaganiom,[10]) tem niemniej przez czas pewien jeszcze będą w naszych szkołach używane. Idzie więc o to, by mniej wartościowe czytanki opuszczać i czytanie z „wypisów" uzupełniać lekturą „Płomyczka", „Płomyka" a w starszych klasach „Iskier". Widziałem szkołę, gdzie w IV klasie wypisy całkowicie usunięto, zastępując je odpowiednią liczbą egzemplarzy „Płomyka". Dzieci każdego tygodnia dostawały nowe N-ry, znajdując w nich nowe opowiadania, wierszyki itp. i zaspokajając ciekawość dowiedzenia się dalszego ciągu rozpoczętego w poprzednim numerze opowiadania. Zachęca to dzieci do czytania wogóle. W zastosowaniu do czytanek z „wypisów" trzeba użyć innego sposobu. Chcemy np. zainteresować dzieci czytanką „Na targu" (Falski). Na drugi dzień po targu, jaki odbywał się w pobliskiem mieście, dzieci przychodzą do szkoły z mnóstwem wrażeń: temu rodzice kupili ubranie, tamtemu piórnik itd. Dzieci wypowiadają swoje wrażenia, poczem pytamy, czy chciałyby wiedzieć, jak to bywa na targu. W tym celu polecamy odnaleźć w książeczkach odpowiednią czytankę. Dzieci czytają po cichu, oglądają obrazek, znajdujący się nad czytanką, i opowiadają nauczycielowi, czego się dowiedziały o targu z tej czytanki. Jeżeli które z dzieci było na targu, to opowiadanie uzupełni opisem własnych przeżyć. W podobny sposób można potraktować czytankę: „W mieście na ulicy" itp. oczywiście w szkołach wiejskich. Dla dzieci miejskich do tego rodzaju czytania nadawałaby się czytanka: „Roboty w polu" itp. Dzieci tu widzą, że przez czytanie poznają nowe dla siebie rzeczy, co je zachęca do czytania wogóle. (D. C. N.)

Siennice. B. Kubski.

---

[10]) Zagadnienie to wyczerpująco ujmuje w cytowanej już książce *Szkoła twórcza* H. Rowid, gdzie czytelnik znajdzie ciekawy pomysł zastąpienia „wypisów" odpowiednio dobranemi dla dzieci książeczkami.

Spis książek do bibljoteki uczniowskiej wydała „Nasza księgarnia" w Warszawie, Zakłady M. Arcta oraz Ministerstwo W. R. i O. P. Porównaj też *Przyjaciel Szkoły,* rok 1926, str. 342—346.

# ROZKŁAD MATERJAŁU JĘZYKA POLSKIEGO.

(Oddział IV szkoły powszechnej.)

Posiadamy kilka rozkładów materjału, w które włożono dużo pracy, ale posiadają one i niejedną wadę, mianowicie:

1) Nie liczą się z zasadami, na których są zbudowane programy ministerjalne.
2) Autorzy traktują język polski zbyt jednostronnie.
3) Nie podają myśli, któreby pozwoliły czytelnikom rozumieć rozkładów tak, jak je rozumieją autorzy.

Podstawą niniejszego rozkładu jest program ministerjalny, i jego wskazówek należy więc przestrzegać. *)

Czy programowi języka polskiego nic nie można zarzucić? Niema rzeczy doskonałej i nie będzie jej dotąd, dokąd będziemy dążyć do postępu. Naszem zadaniem jest program realizować a wyniki okażą, co jest złego lub dobrego w programach.

Podaję rozkład na cały rok szkolny. Rozumie się, że nie jest on idealny. Daje on tylko świadectwo, jak poszczególny nauczyciel program realizuje. Czy to jest droga dobra, czy zła, o tem powinna rozstrzygnąć dyskusja.

W programie (Język polski, oddzial IV-ty) mamy następujące ćwiczenia:

1. czytanie stataryczne,
2. czytanie kursoryczne,
3. ćwiczenia gramatyczne i stylistyczne oraz słownikowe,
4. opowiadania i opisy,
5. omawianie obrazków,
6. dzienniczek,
7. listy,
8. ćwiczenia ortograficzne,
9. wiadomości z gramatyki,
10. kaligrafja,
11. nauka wierszy,
12. czytanie i opowiadanie przez nauczyciela,
13. wypracowania klasowe,
14. ćwiczenia domowe.

Mamy tutaj 14 rodzajów ćwiczeń, z których jedno dzieci przerabiają wyłącznie w domu a resztę w szkole. Jeżelibyśmy chcieli każdego miesiąca uwzględnić tylko jedno ćwiczenie, to potrzebowalibyśmy 13 godzin miesięcznie.

Na niektóre ćwiczenia ten wymiar czasu byłby może wystarczający, ale na inne jest za niski. Na omawianie obrazków, na dzienniczek, listy, kaligrafję, naukę wierszy i czytanie oraz opowiadanie przez nauczyciela, jedna godzina miesięcznie może wystarczyłaby ale na czytanie stataryczne, kursoryczne, ćwiczenia gramatyczne i stylistyczne, opowiadania i opisy, ćwiczenia ortograficzne, wiadomości z gramatyki i wypracowania klasowe jedna godzina miesięcznie za mało.

---

*) Zwracamy uwagę na wskazówki Fr. Sedlaczka: *Jakim czasem rozporządza nauczyciel, układając szczegółowy program nauki.* Druk ten, obejmujący 8 stron, dostarczą *Książnica Przyjaciela Szkoły.* Cena 30 gr. z przesyłką.

Sam materjał gramatyczny wymaga trzech godzin miesięcznie. Nauczyciel zaś ma pięć godzin tygodniowo, co średnio wynosi miesięcznie osiemnaście godzin po odrzuceniu świąt, konferencyj rejonowych itp.

Z tego wynika, że na język ojczysty przeznaczono za mało godzin albo na dany okres przeznaczono za obszerny materjał, chociaż i tak nie uwzględniono jeszcze poprawiania ćwiczeń.

Przyjmuję, że w oddziale czwartym wypada 18 godzin miesięcznie na język polski i rozdzielam ten czas następująco:

| | | |
|---|---|---|
| 1. czytanie stataryczne | 3 razy w miesiącu | |
| 2. „ kursoryczne | 3 „ „ „ | |
| 3. nauka wierszy | 1 raz „ „ | |
| 4. ćwiczenie gramatyczne i stylistyczne oraz słownikowe | 1 „ „ „ | |
| 5. wiadomości z gramatyki | 3 razy „ „ | po 1 godzinie |
| 6. ćwiczenia ortograficzne | 2 „ „ „ | |
| 7. wypracowanie klasowe | 2 „ „ „ | |
| 8. listy | 1 raz „ „ | |
| 9. kaligrafja | 1 „ „ „ | |
| 10. opowiadanie i opis | 1 „ „ „ | |

Nie każde ćwiczenie jest równo obdzielone czasem: na jedno przeznaczyłem więcej a na drugie mniej godzin a niektórych nie uwzględniłem. Nie pochodzi to stąd, że ćwiczenie jedno miałoby mieć w oczach nauczyciela więcej wartości niż drugie. Ta nierównomierność pochodzi albo z powodu obszernego materjału albo z powodu czasu, przeznaczonego już przez program, albo ze względu na nacisk, jaki program kładzie na rolę, którą dane ćwiczenie odgrywa w nauczaniu języka ojczystego.

Pominąłem bardzo ważne ćwiczenie, jakiem jest poprawa błędów. Ściśle rzecz biorąc, to każda godzina języka polskiego powinna być poprawą błędów. Dlaczego? Każdą wiadomość zdobytą w szkole musi umieć uczeń zastosować. Zastosowanie używa takich środków jak język, pismo, rysunek. Jeżeli mówimy o poprawianiu ćwiczeń, to mamy na myśli pismo. Nie należy rozumieć, że uczeń w języku albo rysunku nie zrobi błędu. Niema godziny bez zdobytych albo pogłębionych wiadomości, które, żeby przerodziły się w umiejętność, muszą być stosowane do konkretnych wypadków, obmyślanych albo przez ucznia lub nauczyciela. Zastosowanie jest zawsze, nawet u najlepszego ucznia, z błędami. Praca nie miałaby wartości, gdyby błędów uczeń nie poprawił w niej.

Jakże odbywa się poprawianie ćwiczeń? Rozmaicie: jedni robią tak jak program każe, ale zato ilość tak poprawionych ćwiczeń jest bardzo mała. Drudzy, mając sumienie niespokojne (a w dodatku tak obszerny materjał) że nie zdążyli na godzinie tego zrobić, zostają z dziećmi po lekcjach i poprawiają błędy. Że dzieci po lekcjach nie myślą o tem, czego się od nich żąda, to fakt. Inni poprawiają zadania doraźnie. Uczniowie napiszą pięć, sześć zadań, wtedy się je poprawia, a ile jednakże błędów się opuszcza? I w dodatku robią to w domu.

A jednak czas trzeba umiejętnie wyzyskać i zrobić to, co należy. Robiłem tak, że na każdej godzinie omawiałem błędy (zadania poprzednio w domu poprawiłem) i na to przeznaczałem kilka minut. Dzieci w domu robiły poprawę błędów, którą ja znowu przeglądałem.

Pominąłem również omawianie obrazków. Ćwiczenie to może być z powodzeniem stosowane na lekcji historji tak jak opisy na lekcji przyrody, geografji oraz rysunków.

Czytanie przez nauczyciela potrafi zastąpić czasem lepiej bibljoteka szkolna dobrze zorganizowana i należycie prowadzona.

Poza tem są ćwiczenia, które uwzględniłem, a które całej godziny nie potrzebują np. nauka wiersza, list. Można wtedy wziąć jeszcze te ćwiczenia, które pominąłem.

Niektóre ćwiczenia dadzą się połączyć, jak poprawę błędów i kaligrafję, kaligrafję i ortografję.

Strzemieszyce. Józef Har.

# PRZYGOTOWYWANIE SIĘ ROŚLIN DO ZIMOWANIA.

(Oddział V szkoły powszechnej.)

I. Obserwacja. W jesieni urządzamy wycieczkę do sadu wzgl. ogrodu, by się przekonać, jakie zmiany zaszły w roślinności w porównaniu do lata. Drzewa liściaste: zmiana barwy i opadanie liści; byliny: zamieranie części nadziemnych; rośliny dwuletnie: gromadzenie zapasów w korzeniach i głowach; rośliny roczne: rozsiewanie nasion. Sposób przygotowywania się do zimowania obserwujemy przy każdej gromadzie roślin na okazach, należących do różnych rodzin, i tak u drzew i krzewów na kasztanowcu, dzikiem winie, gruszy, czereśni, dębie, jesionie, akacji i innych; u bylin na szparagu, rzewieniu, na trwałych kwiatach; u roślin dwuletnich na marchwi, buraku, kapuście i innych; u roślin rocznych na sałacie, ogórkach, szpinaku, maku itd. Stwierdzamy zmiany zaszłe w częściach, przeznaczonych na zniszczenie, a więc liście drzew więcej suche, łodygi i liście bylin zdrewniałe, łodygi i liście roślin rocznych suche. Przekonywamy się, jak liście drzew za lekkiem potrąceniem opadają, jak liście zielone trzymają się gałązek. — Zabieramy na przyszłą lekcję po kilka okazów z obserwowanych roślin.

II. Zdobycie wiadomości. A. 1. Drzewa i krzewy. Opowiedzcie, jak się zmieniły drzewa i krzewy w jesieni! (Owoce dojrzały, sprzątnięte; liście zabarwione na żółto, czerwono, brunatno — przykłady drzew! —; niektóre drzewa — które? — już ogołocone z liści.) Czy w kolejności ronienia liści da się zauważyć jakiś porządek? (Zwykle drzewa ronią liście w kolejności ich pojawiania się w wiośnie; poprzeć przykładami.) Dlaczego to drzewa w jesieni ronią liście? (Zima, temperatura spada.) Ciepło jest do życia roślin konieczne, jak do życia zwierząt i człowieka. (Temperatura 37° C, a skutki obniżenia się

temperatury: choroba, śmierć.) Przy obniżeniu się temperatury następuje przerwa w życiu roślin: korzenie nie wyciągają wody z ziemi, a roślina przez liście paruje codziennie wielkie ilości wody. Co byłoby skutkiem nadmiernego parowania wody? (Roślina musiałaby uschnąć.) Dlaczego więc drzewa liściaste gubią liście w jesieni? (Przez liście drzewa wydają dużo wody w kształcie pary, korzenie nie wyciągają wody z ziemi; drzewa musiałyby uschnąć.) A jednak mamy rośliny t. zw. wiecznie zielone. Czy te nie ucierpią wskutek mrozów zimowych? (Przykłady takich roślin: drzewa iglaste, wrzos, bukszpan; mają liście skórkowate, o powierzchni gładkiej, połyskującej, są odporne na nadmierne parowanie, korona upleciona z tych roślin jest dość trwała!) Czy te rośliny są rzeczywiście „wiecznie zielone“? (Ronią liście częściowo tak, że zawsze wyglądają zielone.) — Opowiedzcie, *jak drzewa liściaste dla zimna ronią liście*.

2. Przypominacie sobie, jak to wśród zimy uginają się gałęzie drzew pod ciężarem śniegu! Druty telefoniczne zrywają się! Dlaczego takie ilości śniegu zatrzymują się na gałęziach? — Jak wpłynęłaby obecność liści na ułożenie się śniegu? (Jeszcze większe masy spoczęłyby na drzewach.) W zimie często wieją silne wiatry. Dlaczego drzewa okryte liśćmi bardziej ucierpią od wiatru, niż drzewa gołe? — *Dla jakich więc dalszych powodów drzewa w jesieni ronią liście?* (Śnieg, wiatr.)

3. Mógłby ktoś zapytać, *czy drzewa przez zrzucanie liści nie ponoszą szkody*. — Z czego powstają liście drzew? (Z zapasów żywności.) Czy drzewa zużywają na budowę liści większych ilości nagromadzonej żywności roślinnej? (Tak, bo na miejscach o glebie ubogiej nie wytwarzają liści bujnych, gałązki nawet usychają, bo korzenie nie są w stanie wyciągnąć z ziemi dostatecznej ilości pokarmu.) Jak z tego powodu dostosowały się drzewa iglaste do zwykle ubogiej gleby? (Nie ronią równocześnie wszystkich liści czyli iglic.) Dlaczego takie urządzenie jest dla roślin tych korzystne? (Nie potrzebują co roku budować na nowo wszystkich iglic.) Czy drzewa liściaste są w tem samem korzystnem położeniu? (Muszą co roku budować wszystkie liście.) Co sądzić więc o ronieniu liści drzew ze względu na ubytek pokarmów roślinnych? (Dzieje się z stratą dla drzew.) Czy jednak strata tak jest znaczna? Zaszła zmiana w liściach, soki powędrowały do pnia, aby utworzyć zapasy na następny rok, stąd zmiana barwy. Jak opadłe liście np. w lesie przyczyniają się do powiększenia zapasów żywności? (Gniją pod drzewami, rozkładają się, a korzenie drzew spożywają soki, w ten sposób powstające.) — *Dlaczego ronienie liści w jesieni nie przynosi drzewom zbyt wielkiej szkody?* (Lepiej, że drzewa utracą część zapasów, niż gdyby przez zimę miały utracić życie.)

B. Przypatrzmy się łodygom i liściom *roślin trwałych*! Stwierdzimy, jaka zmiana zaszła w wyglądzie całej rośliny w porównaniu z porą letnią! Dlaczego u bylin ginie cała nadziemna część rośliny? (Łodyga cienka, nie może przechować zapasów przez zimę i zabezpieczyć ich przed wpływami zimy.) Dlaczego jednak w następnym roku w tem samem miejscu może wyrość roślina na nowo? (Pozostają pędy podziemne, cebulki i korzenie, np. u fiołka, szparagu, narcyzu, rzewienia.) Jak przechowują te rośliny niezużyte zapasy do następnego

roku? (W pędach podziemnych i korzeniach.) Teraz rozumiemy, dlaczego byliny już we wczesnej wiośnie budzą się do życia; (przykłady.) Czy zimowanie zapasów żywności w korzeniach i pędach podziemnych jest odpowiednie? (Mróz im nie szkodzi; zakopywanie róż do ziemi; okrywanie róż i łodyg winogradu: ochrona przed bezpośrednim wpływem mrozu.) — Opowiedzcie, jak zimują byliny!

C. Oglądamy całe okazy buraków, marchwi, rzepy, pietruszki, cebuli, kapusty. Stwierdzamy stopniowe obumieranie liści i wnioskujemy, jak u liści drzew. W jaki sposób rośliny te gromadzą zapasy na przyszły rok? — Co wyrasta w następnym roku z korzenia tych roślin? (Łodyga z liśćmi, kwiatem i owocem) Jak się zużywają przez to nagromadzone zapasy? (Korzeń drewnieje, staje się niezdatnym do spożycia.) Rośliny dwuletnie uprawiane wymagają zabezpieczenia od mrozu. W jaki sposób dzieje się to? — Jak zimują rośliny dwuletnie?

D. Stwierdzamy, jak się zmieniły rośliny roczne! (Zginęły zupełnie, nawet korzeń przestał żyć, możemy go łatwo wyciągnąć z ziemi.) Gdzie się podziały zapasy żywności tych roślin, nim one poschły? (Poschły podczas i po dojrzeniu owoców; zapasy żywności zostały zużyte przez nasiona. Do wytworzenia owoców rośliny potrzebują wielkiej ilości żywności tak, że rośliny roczne, (a dwuletnie w drugim roku) zupełnie zginąć muszą; przykłady.) W jaki sposób jednak rośliny te dbają o utrzymanie gatunku? (Rozsiewają nasiona, z których powstają na wiosnę nowe rośliny.) Jak nasiona mogą przetrwać nawet najcięższą zimę? (Mają łupinkę twardą, a jądro suche tak, że mróz im nie zaszkodzi.) — Jak przetrwają zimę rośliny roczne?

III. Uogólnienie. Jak przygotowują się drzewa liściaste do zimowania? — Jak zimują byliny? — Co pozostaje z roślin dwuletnich do następnego roku? — Jak przetrwają zimę rośliny roczne? — Dlaczego zima stanowi przerwę w życiu roślin? — Czy jest dla roślin pożądaną porą roku? (Wypoczynek.) — Dlaczego drzewa iglaste nie ronią liści na zimę? — Czy są drzewa i krzewy „wiecznie zielone“? — (Opadanie liści w krajach gorących w czasie posuchy!) Celowość w przyrodzie, udowodniona na sposobie zimowania roślin.

IV. Zastosowanie. Dlaczego liście drzew spadają w jesieni za powiewem lekkiego wiatru? (Wałeczek u nasady.) — Obserwujcie ronienie liści po mrozie nocnym! (Opadają nawet bez wiatru, gdy słońce świeci; wałeczek przemarza; komórki jego ściągają się w nocy, po ogrzaniu przez słońce nagle się rozszerzają, wskutek czego liście opadają, np. kasztanowca i jesionu.) — Dlaczego nie należy obcinać liści marchwi wraz z główką, o ile ma być przechowana „na siew“? — Dlaczego należy usuwać liście z pod drzew owocowych? (Kryjówka dla owadów.) — Jak powstaje ściółka leśna? — Dlaczego liście np. buraków więdną po długotrwałej suszy? — Oglądaj liście w bliskości rosnących dębów i zapamiętaj, który z nich ma liście o długich szypułkach! Wśród zimy przekonaj się, który gatunek zatrzymał liście? (O szypułkach długich, dąb zimowy czyli kamienny.) Dlaczego dąb z drzew najpóźniej roni liście? — Zadania: Jakie korzyści ma drzewo z ronienia liści? — Jak byliny i inne mniejsze rośliny dbają o przetrwanie przez zimę?

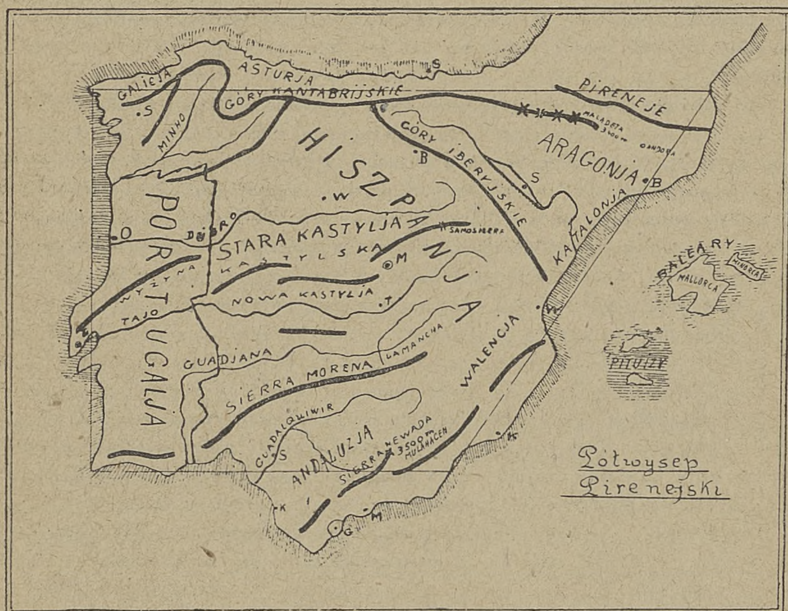
Krotoszyn. Aleksander Urbański.

# PÓŁWYSEP PIRENEJSKI.

Wstęp: Na wstępie lekcji nauczyciel kilku pytaniami przekonuje się, czy poprzednia lekcja jest należycie utrwalona, a potem każe uczniom wyjąć zeszyty geograficzne i kredki kolorowe.

Baczność! (Uczniowie skupiają uwagę.)

Dziś mówić będziemy o półwyspie Pirenejskim, który nosi też nazwę półwyspu Hiszpańskiego albo Iberyjskiego. Skąd się wzięły te trzy nazwy, dowiecie się na dzisiejszej lekcji. Teraz wyrysuję wam na tablicy kształt tego półwyspu i inne szczegóły.




Nauczyciel rysuje, posługując się kołorowemi kredkami: granice — zielone, góry — żółte, wody — niebieskie, nazwy — białe, a kontury figury geometrycznej (trapez) — czerwone*). Rysunek powstaje etapami. Po każdym wykończonym przez uczniów rysunku następuje objaśnienie. Rysunek składa się z następujących części:

1. Kontury trapezu, właściwe granice, szrafirowanie mórz.
2. Góry i ich nazwy.
3. Rzeki i niziny.
4. Nazwy poszczególnych krain i miast.

Tok lekcji: (Jak już zaznaczyłem, rysunek powstaje stopniowo.)

*) Autor przesłał rysunek kolorowy, lecz zastąpiliśmy go — ze względów oszczędnościowych — innym, nadającym się do reprodukcji drukiem zwykłym.

Objaśnienie: 1. Po wyrysowaniu przez uczniów części „1“, nauczyciel koreguje rysunek i objaśnia, że półwysep Pirenejski graniczy na północy z zatoką Biskajską i Francją, a granicę naturalną między Francją a Hiszpanją stanowią góry Pireneje, z czego właśnie pochodzi nazwa całego półwyspu. Na wschodzie i na południu oblewa półwysep ten morze Śródziemne, i gdzie jest przylądek Tarifa, znajduje się cieśnina Gibraltarska, która łączy ocean Atlantycki z morzem Śródziemnem. Nazwa Gibraltar pochodzi od nazwiska wodza Arabów Gebel al Tarik, który w tem miejscu przeprawił się na półwysep i opanował go. Na zachodzie oblewa półwysep Pirenejski ocean Atlantycki.

2. Po narysowaniu gór i wyżyn wymienia nauczyciel najwyższe szczyty: w Pirenejach — „Maladetta“ 3400 m wysokości i „Mulahacen“ 3500 m wysokości w Sierra Newada, przyczem zaznacza, że znakiem dla szczytów (o ile tego uczniowie nie wiedzą) jest ╳. Wymieniając nazwy gór, wspomni też nauczyciel, że od gór Iberskich nosi ten półwysep nazwę „Iberyjski“. Tu też należy wspomnieć, że góry i wyżyny tego półwyspu wpływają i na klimat tego kraju. Ważną też jest rzeczą wskazać dzieciom wąwóz „Samosierrę“ i kilku słowami wspomnieć o bohaterskiej śmierci poległych tu Polaków.

3. Nauczyciel musi wskazać dzieciom, że wskutek układu pionowego, rzeki półwyspu Pirenejskiego staczają się w dwu kierunkach. Dalej zaznaczy, które miasta portowe leżą przy ujściu tych rzek i jakie jest ich znaczenie dla handlu, jak również o nizinach leżących nad temi rzekami i wspomnieć o ich znaczeniu (Andaluzja).

4. Po wypisaniu nazw poszczególnych krain i miast, nauczyciel w bardzo krótkich słowach wspomni o ich znaczeniu pod względem historycznym, (Toledo, Granada) przemysłowym, handlowym, górniczym (Almaden) itd.

Podział polityczny. Po wyczerpaniu materjału, objętego rysunkiem poda nauczyciel, że na półwyspie tym znajduje się królestwo hiszpańskie, republika portugalska, chłopska [rzeczpospolita Andora i posiadłość angielska Gibraltar.

Inne szczegóły: Omawiając faunę, wspomni nauczyciel, że żyje tu małpa, przy omówieniu flory podkreśli nauczycicl znaczenie dębu korkowego.

Rekapitulacja na podstawie mapy. Nauczyciel rozdziela sobie ę lekcję na dwie godziny naukowe. Gdyby się udało (zależnie od rozwoju umysłowego uczniów) przeprowadzić tę lekcję na jednej godzinie, to wtedy musi nauczyciel zażądać od uczniów, aby rysunek swój porównali w domu. z atlasem i ewentualne spostrzeżenia na następnej lekcji podali.

Rekapitulacja może nastąpić tylko na podstawie mapy.

Zadanie. Pod jakim względem półwysep przypomina Afrykę?

Lwów. Henryk Glasgall.

*Nauka geografji w szkole ludowej nie może się wyłącznie lub przeważnie zajmować geografją fizyczną, czy polityczną lub matematyczną, lecz musi uwzględniać wszystkie strony geografji, o ile one zapomocą odpowiednio unaoczniających środków jak i map, globusów, modeli itp. uzmysłowione być mogą.*

* * *

# RODZAJ MĘSKI, ŻEŃSKI I NIJAKI RZECZOWNIKA *)

(Program języka polskiego Oddział II. Str. 6. 4. c)

Przypomnienie: Przypominam sobie, jak Staś pytał się mnie „Czy wszystko to, co jest na świecie, to wszystko rzeczowniki?“ Co ja mu odpowiedziałem? U.: „Pan powiedział, że rzeczownikami nie są same osoby i rzeczy, lecz tylko ich imiona i nazwy, wymówione lub napisane“. N.: Wyjąć zeszyty! Czy te rzeczy, które wyjęliście teraz, są rzeczownikami? Odpowiedź: . . są —Tak być nie może! Nie mówiłem przecież: wyjąć rzeczowniki! Widać, że te rzeczy są zeszytami, ale nie rzeczownikami.

Zapoznanie się z nową lekcją: N.: Napiszecie w zeszytach wyrazy: chłopiec, córka dziecię! W drugiej linji napiszecie wyrazy: obraz, ławka, okno! N: Kogo oznaczają trzy pierwsze wyrazy? . . (osoby) - N: Co oznaczają trzy drugie wyrazy? . . (rzeczy) - N: Jaką wspólną nazwę mają te wyrazy? . . (rzeczowników). N: Czy różnią się te wyrazy wspólną nazwą? . . (nie) N: Dlaczego? (Bo wszystkie są rzeczownikami) N: W jakiej liczbie jest każdy z tych rzeczowników? . . (pojedyńczej) N: A więc, czy różnią się liczbą? . . (nie różnią się).

Zapowiedzenie lekcji nowej: Uważajcie! Poszukamy różnicy między temi rzeczownikami. Skarżysz się, że któryś z chłopców uderzył ciebie. Ja pytam: który to chłopiec? Ty wskazujesz go i mówisz jak? . . (Ten chłopiec). . . Gdybyś wskazywał na obraz, powiedziałbyś jak! . . (Ten obraz) Na dziewczynę? - na ławkę? (Ta dziewczyna) - (ta ławka.) Na dziecię? - na okno? (to dziecię. - to okno.) Czy po dodaniu słówek: „ten“, „ta“, „to“ jest już różnica między rzeczownikami? (Jest.) Jaka? - Przy jednych rzeczownikach mówimy: „ten“, przy drugich mówimy: „ta“, przy trzecich mówimy: „to“. Tę różnicę nazywamy rodzajem rzeczowników. Ile jest rodzajów rzeczownika? (Są trzy rodzaje). N: Rzeczowniki, przy których mówimy: ten, są rodzaju męskiego. Rzeczowniki, przy których mówimy: ta, są rodzaju żeńskiego. Rzeczowniki, przy których mówimy: to, są rodzaju nijakiego.

Zadanie: Napiszecie po pięć rzeczowników, rodzaju męskiego, żeńskiego i nijakiego.

Uwagi. Część dzieci w czasie przykładu odpowiadała: n. p. „to dziewczyna, to obraz, to ławka, to dom“ itd. zachodziły i odpowiedzie, na które nie można było powiedzieć, że są złe. Postawiło to nauczyciela w położeniu krytycznem; mimo wyjaśnień dzieci więcej traciły pewność siebie.

Przeto uważam, że lepiej naukę rodzaju rzeczownika brać po poznaniu przymiotnika i wspólnie z przymiotnikiem brać rodzaj przymiotnika i rzeczownika razem, dając na zakończenie zamiast przykładów pytania na rodzaje. Jakiego rodzaju jest rzeczownik „dziecko“. Dlaczego „dziecko“ jest rzeczownikiem rodzaju nijakiego? Bo mówimy: dobre dziecko. Parę takich pytań lepiej i jaśniej tłumaczy niż pytania na słówka „ten, ta, to“. — Program przewiduje tę trudność i łączy w poz. 4. c. tę lekcję z przymiotnikiem.

Tarnów. Kazimierz Opacki.

---

*) Lekcja wzorowa (przykładowa) odbyta na konferencji naucz. gm. Olchowiec, pow. Chełm ubelski.

# UWAGI DYSKUSYJNE.

*Umieszczając niniejsze uwagi, prosimy liczniej zabierać głos w dyskusji i podzielić się swemi spostrzeżeniami. Autor artykułu „Z metodyki elementarnego nauczania" prosił nas o zaznaczenie, że oczekuje również uwag dyskusyjnych.* *Red.*

Lekcja: Pojęcie ułamka.

Przeprowadzenie lekcji ogółem dobre, chociaż w niektórych miejscach popełniono błędy dydaktyczne, gdyż nauczyciel nie dał dzieciom wnioskować samodzielnie, lub stawiał takie pytania, na które pewnie otrzymywał różne odpowiedzi, z wyjątkiem żądanej.

1) I tak: podanie celu „Dziś nauczymy się dzielić mniejszą liczbę przez większą" — niepotrzebne i niezgodne z zasadą dydaktyczną, gdyż nie powinno się uprzedzać dzieci, o czem będą się uczyć, lecz po skończonej lekcji należało zapytać, czego się nauczyły.

2) Rozdawszy dzieciom krążki i chcąc otrzymać odpowiedź, że krążki są „całe", postawił pytanie: „Jakie są te krążki?" Dzieci z pewnością odpowiedziały, że krążki są okrągłe, czerwone, małe, z papieru itd. ale nigdy, że są „całe", tak jak tego pragnął nauczyciel. „Te krążki są całe" odpowiedziałyby dzieci wtedy, gdyby nauczyciel rozdał dzieciom całe krążki a sobie zostawił jedną część krążka i zapytał dzieci: „Jaki krążek mnie został, a jakie wy macie"? (Pan ma rozdarty, a my mamy całe krążki).

3) Tak samo na pytanie „Czem jest koło narysowane na tablicy" lub „Jaka jest bułka" postawione w tym celu, ażeby dostać odpowiedź: „Całością" ub „cała" nie osięgnie żądanej odpowiedzi, gdyż dzieci odpowiedzą, że koło jest obręczą, kołem itd. a bułka jest okrągła, biała, pszenna itd. a nigdy, że jest „całością". —

4) A dalej: „Napiszemy sobie na niem (na kole), że jest całością" i pisze na kole jedynkę; — jest to jakby wprowadzenie symbolu na oznaczenie całości i dla dzieci III klasy niezrozumiałe i niepojętne. Uważam, że naciągać na odpowiedź, że narysowane koło jest całością, nie potrzeba, ale wystarczy naprowadzić, że jest jedno (1) koło i napisać na niem jedynkę, zamiast mówić, że jest całością i oznaczać ją symbolem jedynki.

5) Nauczyciel oznaczył połowę koła na tablicy cyframi w postaci ułamka $^1/_2$, a następnie pytał: „Ilu cyframi oznaczyliśmy połowę"? — „Jak te cyfry napisaliśmy"? — „Dlaczego tak napisaliśmy"; — uważam, że powinien był inaczej postąpić, a mianowicie: Koło i jedynkę na niem napisaną podzielić linją poziomą (nie pionową!) na dwie równe części, a otrzymawszy odpowiedź, że jedno całe koło podzielił na dwie części, powinien tak powiedzieć: „Zapiszemy że *jedno*, całe koło — (i pisze równocześnie na każdej połówce „1" jedynkę) *podzieliliśmy* (i kreśli przytem pod jedynką linję poziomą) — na *dwie* równe części (pisząc pod kreską „2"). W ten sposób na obu połówkach powstanie ułamek $^1/_2$, a dzieci już ze sposobu pisania na tablicy zrozumieją, dlaczego ułamek tak się pisze.

6) Nauczyciel, przełamawszy bułkę na dwie części, pytał „Czem jest połowa bułki?“ i miał dostać odpowiedź, że połowa jest „ułamkiem“. To niemożliwe. Ale gdyby tak był postąpił: *Ułamał* kawał bułki, i zapytał „Co uczyniłem?“, dostałby odpowiedź, że *ułamał* kawałek bułki — a następnie zapytać dzieci, jak się nazywa *ułamana* część bułki, to możliwie, że akcentując słowa, drukowane *kursywą*, dostałby odpowiedź, że *ułamana* część nazywa się *ułamkiem*.

7) W końcu zamiast pytać, jak się nazywa cyfra, napisana pod kreską poziomą w ułamku, będąc — jak sam zaznacza — tego przekonania, że dzieci tego nie będą wiedziały, powinien tak postąpić; $^1/_4$ $^2/_4$ $^3/_4$ itd. koła, jakiemi są częściami koła? (Czwartemi). A $^1/_2$, $^2/_2$ $^3/_2$ itd. jabłka, jakiemi są częściami jabłka? (Drugiemi częściami). Więc według tej cyfry, która jest w ułamku pod kreską poziomą, nazywamy, *mianujemy* ułamki, dlatego ta cyfra nazywa się *mianownikiem*. W podobny sposób należy postąpić przy definicji licznika.

D. Kuźmiński.

* *
*

W lekcji na temat powyższy zauważyłem, iż nauczyciel za mało zatrudniał dzieci, pozostawiając wykonywanie wielu rzeczy samemu sobie. Sprzeciwia się to metodzie szkoły pracy. Sądzę, że niepotrzebnie nauczyciel w danej lekcji rysował koła, że papierowe rozdzielał, że bułkę brał do ręki i łamał ją na dwie równe części, a w końcu aż trzy koła sam rysował i dzielił linjami. Z przyjemnością uczyniłyby to dzieci i wynik byłby dla nich korzystniejszy, gdyż sama czynność budziłaby zainteresowanie, pobudzała do myślenia i lepiej zaryłaby się w pamięci dzieci. Pojęcie ułamka $^1/_2$ i $^1/_4$ uważam jeszcze za mało jasne i dokładne. Nie wiem, czy dzieci pojęły, że, chcąc otrzymać $^1/_2$, trzeba jedną całość podzielić na dwie równe części a jedną z nich wziąć. Jeżeli całość podzielę na cztery równe części i jedną z nich wezmę, to otrzymam $^1/_4$. Poza tem należałoby przy podaniu nowych nazw: licznika i mianownika użyć formy heurystycznej i dane wyrazy napisać na tablicy i wytłumaczyć, dlaczego górnej i dolnej liczbie ułamka przysługują takie nazwy.

Śrem. M. Robiński.

# OCENY KSIĄŻEK.

*1886—1926. Księga Pamiątkowa ku uczczeniu 40 rocznicy założenia stowarzyszenia „Jedność“ w Cieszynie.* Zredagował Dr. J a n G a l i c z. Cieszyn 1926. Nakładem Komitetu Jubileuszowego, str. 166.

Książka pod powyższym tytułem to praca zbiorowa, na którą się złożyły artykuły o charakterze historycznym, względnie pamiętnikowym i utwory literackie, jako też przemówienia różnych członków „Jedności“, a także członków innych jeszcze stowarzyszeń młodzieży polskiej na Śląsku, wyjęte z pamiętników, prowadzonych przez owe stowarzyszenia. Wszystkie te artykuły zobrazować mają historję ruchu odrodzeńczego wśród młodzieży polskiej na Śląsku Cieszyńskim, od połowy XIX-go wieku. Artykuły historyczne dali Dr. Jan Galicz, Ks. Józef Londzin i Dyr. Franciszek Popiołek. Pierwszy, redaktor *Księgi Pamiątkowej*

w 6 pierwszych rozdziałach, oparłszy się na pamiętnikach, prowadzonych przez stowarzyszenia młodzieży narodowej na Śląsku Cieszyńskim, daje nam wzruszające dzieje jej wysiłków, zmierzających do utrzymania zagrożonej przez panoszącą się na Śląsku niemczyznę narodowości polskiej i języka polskiego, do obudzenia ludu śląskiego, trwającego w beznarodowym letargu, do wychowania go na lud polski. Wysiłek ten podjęła młodzież polska na Śląsku sama, z własnego popędu, bez potrącenia z zewnątrz, bez obcej inicjatywy, dając świadectwo poczuciu jedności i wspólności z wielką polską ojczyzną, która niestety w chwili próby nie stanęła mocno i twardo za tem swojem z prawych prawem śląskiem dziecięciem — mam na myśli żałosnej pamięci rok 1920, po którym do dziś serce się krwawi Ślązakowi nie urodzonemu wprawdzie, ale przez szereg lat długi wmieszkałemu w tę jakże piękną ziemicę, że już zamilczę o jej bogactwie. W artykule Dr. Galicza zwięzłym, przejrzystym, a barwnym podniósłbym jeszcze osobliwie objektywność tem podniesienia godniejszą, że, choć Ślązak rodowity, nie waha się ostro sądzić swoich bliższych ziomków, gdzie na sąd zasłużyli.

Rozdział XI „Przyczynek do historji początków ruchu narodowego na Śląsku Cieszyńskim“ — to jeden z najciekawszych rozdziałów omawianej książeczki. Autor jego, zasłużony działacz śląski, pilny i sumienny pracownik na niwie bibljografji śląskiej, twórca muzeum śląskiego, Ks. Józef Londzin, oparłszy się na listach pierwszych pionierów odrodzenia polskiego na Śląsku Cieszyńskim, przedewszystkiem na listach Pawła Stalmacha do Andrzeja Cińciały z lat 1845 — 53, kreśli dzieje pierwszego stowarzyszenia narodowej młodzieży na Śląsku, które się nazwało „Złączenie polskie“ i jego rychły upadek, dzieje dalszych prób zjednoczenia młodzieży polskiej, dzieje powstania „Tygodnika Cieszyńskiego,“ dalej daje obraz roboty narodowej Stalmacha we Wiedniu, gdzie bawił na studjach, charakterystykę jego poglądów politycznych w epoce rewolucji 1848 r., wreszcie mówi o pierwszem polskiem przedstawieniu amatorskiem w Cieszynie. Na artykuł składają się w połowie wyjątki ze wspomnianej korespondencji, czyniąc go tem więcej zajmującym, co zaraz pokażę na jednej i drugiej próbce; i tak np. pisze Stalmach z Wiednia r. 1847 do studentów w Cieszynie: „...... widziałem u Was piękne i chwalebne przedsięwzięcia ćwiczenia się w języku ojczystym; z tego powodu usiłowałem, usiłuję się i będę się usiłował zyskać dla Was do tego należącą podporę. Już mi się podarzyło zebrać u Stowianów we Wiedniu dla Waszej bibljoteki dosyć ksiąg.... Spodziewam się, iż ze szczerą chęcią zaujmiecie się tego ćwiczenia w ojczystym języku, a tymczasem mocno się przygotujcie, abyście, gdy przyjdą księgi, mogli je czytać, a że tak będziecie się usiłowali, abyście za Czechami, którzy już mają znaczną bibljotekę między Wami nie pozostawali. Ufam też, iż się nie dacie zwodzić przez rozmajte pomówki malucherne we Waszem przedsięwzięciu, ale ponieważ wiecie, iż należycie swojemu narodu, lub że chcecie żyć dla tego narodu, jest Wam znajomą potrzeba języka ojczystego. Równie Wam też trza uważać na to, że który chce być uczonym, niema zadosyć wiedzieć po chłopsku mówić, jego nauka powinna go powyższyć i dać mu znajomość czystego języka“; albo takie urywki listów do tegoż Cińciały z czasów rewolucji 1848: „W narodowym języku będzie się musiało we szkołach przednaszać — otóż my pamiętamy na to, aby się w Cie–

szynie w Polskim języku uczyło, a jeśli nasi ludzie sami tego żądać nie będą, z hańbą będą przymuszeni... Nasze liceum musi być polskie...“ „A czyby to i materjalnego zysku, oprócz każdego innego nie przyniosło Ślązakom przypoić się do Polski? Uważaj: Między Niemcami będzie Śląsk zawsze ostatnia, a sierota prowincja — między Polakami byłby pierwszą co do industrji... Patrz! my Ślązacy, jeżeliby inaczej nie szło, czemubyśmy się nie mogli przyłączyć do Galicji?... Wywieś — jeżeli żaden inny nie! chociaż ty polską chorągiew. Nie bój się, nic Ci się nie stanie. Jakby Ci się co stało — daj wiadomość — a ujrzysz, wszyscy pójdziemy za Tobą — pomódz Ci.“; „Niechajże powstanie wszystek lud wiejski, a wyżenie precz tych Niemców. Oto zdrajcy!!!.... Bracie zrób rewolucyję, jeżli my późno przyjdziemy. Wszak cały naród Słowiański pamięta o nas i Polacy pamiętają na nas — a nasz lud jest stworzony i geograficznie przeznaczony dla Polski.... Chodź a głoś: Patrzcie chłopi: to we waszych proroctwach jest, że Odra rzeka Śląska musi należeć do Polski — a to się ma stać do 50 roku. A proroctwa są święte“ etc. etc. Listy te oprócz wartości dokumentów historycznych mają jeszcze wartość językową, jako zabytki dialektu inteligencji śląskiej z połowy XIX-go wieku. I dlatego pożytecznąby było rzeczą listy opublikować i to nie zmieniając w niczem ich pisowni. Wartość taką językową mają także pamiętniki stowarzyszeń, o których wyżej mówiłem, w każdym razie pamiętniki starszych związków, bo w pamiętnikach młodszych panuje już na ogół poprawna polszczyzna — jak ona wyglądała w dawniejszych czasach, niech pokaże wyjątek z pamiętnika „Wzajemności“: „Protokół z walnego zebrania społku polskiego „Wzajemności“ na dniu 8 października 1864. Przytomni byli następujący członkowie:.... Zatem odczytał Polok dla społku pozostawioną mowę od Badury. Postąpiono dalej ku wywoleniu nowego Wydziału społku, ku czemu Wałach z ustaw Wydziału tyczące oddziały przeczytał, poczem zaraz nowe osoby do Wydziału wolono... Zaczem mówiono o wniosku który na zebraniu 29 lipca Badura zrobił, ażeby i mniejszych uczniów w polskim języku od strony społku ćwiczyć, o czem jeszcze nic pewnego nie usądziliśmy, nie wiedząc, ilebyśmy takowych uczni mieli. Mówiono dalej, że i nowi członkowie możnaby się znaleźli. Kożdoń mianował Śmiłowskiego z VIII, a Michejda Stokmana z VI kl. i ugodzono o tychże, że zaraz na przyszłe zebranie mogą przyjść.“

W rozdziale XII znany dziejopis Śląska Cieszyńskiego i miasta Cieszyna, dyrektor gimnazjum cieszyńskiego Fr. Popiołek pisze o początkach szkolnictwa średniego na Śląsku Cieszyńskim, które było od początku dwojakie, katolickie i ewangielickie, a w języku jednolite, najpierw łacińskie, potem niemieckie, od czasu powstania gimnazjum polskiego w r. 1895, prywatnego najpierw, zaczem przejętego na etat państwowy.

Zamykają księgę trzy ustępy treści pamiętnikowej: rozdz. XIII „Jak to in illo tempore bywało“ — to w poważnym tonie utrzymane wspomnienie o losach „Jedności“ w Bielsku; XIV „Szpic“ i XV „Z epizodów w „Jedności“ seminarjalnej“ — to wesołe wspomnienia cichej walki między młodzieżą polską a władzą szkolną niemiecką, prześladującą i szpiegującą, walki, obfitującej w epizody nieraz humorystyczne.

Nie można nie wspomnieć jeszcze o wierszach i przemowach okolicznościowych młodocianych poetów i mowców, wpisywanych do pamiętników wszystkich stowarzyszeń. Oczywiście wszystkie te produkcje przeważnie słabe jedne, naiwne drugie, tem nie mniej dziś nas poruszają dobrą wolą, zapałem, patrjotyzmem. Dla byłych członków przedewszystkiem wartości księdze dodają spisy na końcu dodane członków wszystkich stowarzyszeń i fotografje niektórych wybitniejszych członków w tekście.

Redaktor rzetelną oddał przysługę społeczeństwu polskiemu przez wydanie księgi, której lektura podnosić, krzepić, wlewać wiarę w siebie, otuchą napełniać musi Polaka, pokazując mu, że w najgorszych warunkach Polakiem przetrwać może i przetrwać zechce. Księga nadawałaby się szczególnie do czytelń uczniowskich: niech młodzież dowie się, że, i jakiemi to dawniejsza żyła ideałami.

E. Klich, Poznań.

Germanówna-Fritz: *Rozwój fizyczny dziecka, gry, zabawy i ćwiczenia w przedszkolu.* Nakładem Jakubowskiego, Lwów, $16^0$, str. 127.

Jest to książeczka, która się powinna znaleźć w ręku każdej matki, ochroniarki i nauczycielki. Chcąc bowiem racjonalnie rozwijać dziecko w szkole, należy już w okresie przedszkolnym zwracać uwagę na racjonalny układ ciała dziecka, schorzenia organizmu i sposób zapobiegania krzywiźnie. Książeczka niniejsza przedstawia jasno, a ściśle naukowo cały rozwój dziecka.

Autorowie dają najważniejsze wskazówki, dotyczące higjeny i znaczenia ruchów dla dziecka, a równocześnie kreślą cały szereg ćwiczeń gimnastycznych i gier. Zabawy tam podane są zupełnie oryginalne, bardzo umiejętnie dostosowane do rozwoju dziecka, a mają tę wyższość nad innemi, że są pełne życia, prostoty, nie nurzą a rozwijają, czego nie możemy powiedzieć o innych zbiorach zabaw. W każdym zbiorku jest pewien procent dobrych gier, ale są i bezmyślne, ciężkie, trudne, — tu zaś wszystkie są miłe i pociągające. Wierzymy, że książka ta odda wiele usług i przyczyni się do pomnożenia dni radosnych w życiu dziecka. B. Z., Lwów.

L. M. Törngren. *Podręcznik Gimnastyki.* Spolszczyli z oryginału szwedzkiego H. Czechowiczówna i T. Dręgiewicz. Książnica Atlas, Lwów, 1926: Str. 520.

Program z roku 1920 Min. W. R. O. P. przepisuje dla szkół wszelkiego rodzaju gimnastykę szwedzką. Przetłumaczony na język polski podręcznik Törngrena przedstawia system i metodę tej właśnie gimnastyki. Obszerna książka zawiera do strony 53 działy z teorji, do strony 298 opis ćwiczeń gimnastycznych, potem opis zabaw czy raczej gier, dalej mówi o zapasach, o kąpieli, pływaniu i ratownictwie, a wreszcie podaje szereg programów lekcyjnych dla mężczyzn, kobiet i dzieci. Jest to dzieło klasyczne, przedstawiające genjalną pracę obu Lingów, ojca i syna, w czystej formie, której się entuzjaści i wielbiciele w krajach europejskich trzymali aż do ostatniego prawie czasu, niechcąc przyznać, że metoda ta ma niektóre strony mniej dodatnie. Dopiero, gdy w krajach skandynawskich, właśnie w ojczyźnie twórców metody, powstały nowe prądy, których słuszność poniekąd potwierdziła nauka i praktyka, zmieniono zapatrywania pierwotne. Dzisiaj w metodzie widoczne są wpływy takich działaczy i działaczek, jak Ellin Falk, Elli Djörksten, Niels Bukh, Dalcroze, Lindhard. Mimo to jednak

zachowało dzieło Lingów nadal swą wartość, mianowicie co do teorji i systemu. Dla specjalistów znajomość treści zawartej w podręczniku jest niezbędną. Dla literatury polskiej jest tłumaczenie nie zupełnie nowością, bo już w roku 1912 wydał W. Sikorski „System Linga w zarysie". Spolszczenie podręcznika Törngrena w zupełności jest wielką zasługą wydawców i wzbogaceniem naszej ubogiej jeszcze literatury specjalnej.

Szczególną zaś wartość przedstawia tłumaczenie przez to, że jako pierwsze wprowadza do literatury naszej uzgodnioną i ustaloną terminologję gimnastyki, której właściwym twórcą jest Prof. Dr. Piasecki. Dla bibljotek specjalnych podręcznik Törngrena jest niezbędny. J. Nowicki, Poznań.

## ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

R. Ś. w L. W sprawie przyczyn prądów równikowych.*)

— Rotację ziemi nie można uważać za przyczynę prądów równikowych, gdyż twierdzenie to pozbawione jest wszelkich podstaw.

Wyobraźmy sobie ziemię, pokrytą całkowicie morzem, bez atmosfery i różnic temperatury, poczynającą wirować naokoło swej osi. W tym momencie powstaną niewątpliwie prądy, których trwanie jednakże ukończy się z chwilą utworzenia równowagi między siłą ciążenia a siłą ośrodkową ziemi. Rezultatem będzie postać elipsoidalna ziemi.

Rotacja ziemi wpływa tylko na odchylanie prądów od kierunku pierwotnego

Prądy równikowe są prądami wietrznemi (dryftowemi). Na oceanie Atlantyckim płynie prąd równikowy północny i południowy ku zachodowi o kierunku passatów. Równocześnie zależnie od passatów przesuwa się ich granica względem równika, mianowicie prądu północnego między $3^0$ szerokości północnej w lutym, a $13^0$ szer. pn. w sierpniu; południowy natomiast między $0^0$ a $6^0$ szer. pn. w tychże miesiącach. Zależnie od układu wiatrów przekracza prąd równikowy pd. równik, a chyżość jego (0,42 m. sek.) przewyższa chyżość prądu równikowego (0,33 — 0,36 m. sek.). W pasie ciszy skręcają oba prądy ku wschodowi i płyną do wybrzeży afrykańskich. Ów równikowy prąd przeciwny (prąd gwinejski) jest prądem kompensacyjnym.

Prądy równikowe, wykazujące przesunięcia zależnie od pór roku, panują. również na oceanie Wielkim między $20^0$ szer. półn. a $10^0$ szer. połud.

Charakter wietrzny (dryftowy) prądów równikowyah najwyraźniej się ujawnia na oceanie Indyjskim. Tu bowiem tylko w czasie musonu północno-wschodniego rozwija się system prądów w całej pełni, a położenie prądu przeciwnego na południe od równika odpowiada dokładnie strefie ciszy.

W lecie natomiast, znikają oba prądy, prąd przeciwny i prąd równikowy północny, równocześnie z passatem północno-wschodnim, a prąd równikowy południowy przechodzi na półkulę pn. i zamienia się tu pod wpływem musonu południowo-zachodniego na prąd o kierunku wschodnim i północno-wschodnim. Dzieli się na dwa ramiona na wybrzeżu Afryki wschodniej. Ramię północne osięga chyżość 2,8 m. sek., największą jaką dotychczas obserwowano na oceanie.

*) O objaśnienie naukowe zwróciliśmy się do Instytutu Geograficznego Uniwersytetu Poznańskiego, który udzielił nam niniejszą informację. Red.

Podobnie na sprawę prądów zapatruje się E. de Martonne w „Traité de géographie physique“ 1925, T. I, str. 378.

Zaznacza on, że poglądy na genezę prądów wogóle są jeszcze podzielone. Atoli teorja, która przypisuje powstanie prądów wiatrom, ma najwięcej za sobą. Martonne zowie ją „courants d'impulsion“. Eksperymenty wykonane przez Krümmla, potwierdzają zgodność tej teorji z faktami zaobserwowanemi. Niemały wpływ na powstanie i rozwój prądów mają ciśnienia barometryczne, temperatura i zasolenie. Atoli głównie wpływają na prądy t. j. na ich rozwój i kierunek: 1) rotacja ziemi, 2) kształt basenów oceanicznych. Juljan Mikołajski, asystent Uniw. Pozn.

N. L. w R. i inni. W sprawie egzaminu kwalifikacyjnego. — Egzaminy kwalifikacyjne przeprowadza się w Okręgu Szkolnym Poznańskim według „Regulaminu drugiego egzaminu nauczycielskiego z dnia 1 lipca 1901 r.“ Cfr. Dr. Świderski, *Zbiór Ustaw i Rozporządzeń*, str. 252-255.

Według §4 tego regulaminu zgłosić się winni do egzaminu ci nauczyciele, którzy przez conajmniej dwa lata a najwięcej pięć lat byli do tego czasokresu w pełni zajęci w szkołach w Polsce.

§ 1 przytoczonego regulaminu określa cel egzaminu kwalifikacyjnego i uzyskanie uzdolnienia do ustalenia w charakterze nauczyciela szkoły powszechnej. Ponieważ uzdolnienie do ustalenia może uzyskać jedynie siła nauczycielska z pełnemi kwalifikacjami t.j. maturą seminarjalną, §4 należy zastosować jedynie do nauczycieli z pełnemi kwalifikacjami naukowemi. Wobec tego p. Kolega może egzamin kwalifikacyjny składać dopiero po upływie dwu lat pełnej czynności nauczycielskiej od złożenia egzaminu seminarjalnego.

W wstępie drugiego wydania „Programu nauki w seminarjach nauczycielskich“ zapowiada Min. W. R. i O. P. wyraźnie, że egzamin kwalifikacyjny tam, gdzie on obowiązuje, będzie utrzymany, a gdzie go niema, będzie wprowadzony. Równocześnie zaznacza Ministerstwo, że egzamin ten w najbliższej przyszłości będzie zorganizowany w sposób jednolity na całym terenie Rzeczypospolitej i będzie miał charakter wybitnie praktyczny,

Niedawno ukazała się broszurka Janiny Melchertówny pt: *Jak uczyć się do egzaminu kwalifikacyjnego.* (Księgarnia Naukowa, Lwów. Str. 112. Cena 2.—.

## PORADY BIBLJOGRAFICZNE.

K. R. w M. — Książki dotyczące muzeum szkolnego.

Dr. St. Kossowski: *Polskie muzeum szkolne i jego cel a nauczycielstwo.* „Muzeum“ 1907. T. II. — Max Hübner: *Die deutschen Schulmuseen.* Breslau 1904. — Julius Berger: *Die pädagogischen Bibliotheken, Schulmuseen und ständigen Lehrmittelausstellungen der Welt.* Leipzig 1892. — *Musée scolaire national.* Bruxelles 1897. — *Musée scolaire cantonal.* Lausanne 1910. — Nadto *Katalog wystawy szkół ludowych i średnich galicyjskich.* Lwów, 1894.

# RÓŻNE WIADOMOŚCI.

POWSZECHNY OBOWIĄZEK WYCHOWANIA FIZYCZNEGO. Na posiedzeniu w dniu 10 listopada Rada Ministrów uchwaliła następujący wspólny wniosek ministrów Spraw Wojskowych, W. R. i O. P., oraz Spraw Wewnętrznych w sprawie podniesienia wychowania publicznego: „W głębokiem przekonaniu, że o przyszłości Rzplitej stanowić będzie ogólne zdrowie fizyczne i moralne obywateli, w przeświadczeniu, że podniesienie rozwoju fizycznego i tężyzny moralnej stanowi konieczny warunek zdrowia społeczeństwa, rząd przystąpi do wprowadzenia na drodze ustawy powszechnego obowiązku wychowania fizycznego młodzieży obojga płci, jako organicznej części wychowania publicznego, ponadto w celu wzbudzenia wśród społeczeństwa szerokiego ruchu wychowania fizycznego i sportowego, rząd podejmie akcję powołania do współpracy związków i stowarzyszeń, którym za świadczenia na rzecz ogółu zapewni możliwą ze swej strony pomoc".

INFORMACJE W SPRAWIE WYCIECZKI DO CZECHO-SŁOWACJI. 5-dniowa wycieczka pedagogiczno-krajoznawcza do Czecho-Słowacji odbędzie się w dniach od 1—6 stycznia 1927 r. Odjazd z Krakowa nastąpi dnia 1. I. 1927 o godz. 17,50 a powrót do Krakowa 6. I. 1927 o godz. 23.

Program wycieczki obejmuje:

1 dzień: Praga: zwiedzenie miasta (automobilami) galerji obrazów, muzeów, zamku królewskiego, mostu Karola IV i Teatru Narodowego.

2 dzień: hospitacje w szkole elementarnej, wydziałowej, wzorowej, twórczej, w szkole zawodowej dokształcającej, wykład profesora uniwersytetu praskiego z zakresu pedagogji eksperymentalnej, raut w Związku Nauczycielstwa Czeskiego.

3 dzień: Berno: zwiedzenie miasta, szkół i wielkiej tkalni mechanicznej.

4 dzień: Bratislawa: zwiedzenie miasta, szkół i portu na Dunaju.

5 dzień: Piszczany: zwiedzenie miasta, zakładu kąpielowego, kąpiel. Powrót do Krakowa przez Trenczyn, Cieplice, Nowy Targ, (wspaniałe widoki Tatr zimowych).

Koszta całej wycieczki (przejazd koleją III kl. pociągów posp., utrzymanie, noclegi, wstępy do muzeów i teatru, automobile, napiwki) wynoszą 140 zł. od osoby. Zgłoszenia uczestnictwa w wycieczce w formie zadatku 50 zł. przyjmuje Sekcja Wycieczkowa do 30 listopada 1926.

Paszporty ulgowe zapewnione. Po otrzymaniu zadatku Sekcja Wycieczkowa wyśle zgłaszającemu się kartę uczestnictwa, którą należy dołączyć do prośby (ostemplowanej) wystosowanej do Ministerstwa Wyzn. Rel. i O. Publ. o zaświadczenie na paszport ulgowy. Następnie należy wnieść prośbę (stempel) o paszport do starostwa lub policji. Do dnia 15 grudnia nadeślą uczestnicy paszporty do Sekcji Wycieczkowej, która postara sie o czeskie wizy. Panowie, należący do rezerwy W.P. wniosą też prośby do P. K. U. o zezwolenie na wyjazd zagranicę.

Najpóźniej do 15 grudnia wpłacą uczestnicy drugą ratę tj. 50 zł. i otrzymają legitymacje wycieczkowe, resztę należytości 40 zł. uiszczą w dniu wyjazdu z Krakowa. Szczegółowy program wycieczki będzie rozdany podczas podróży. Ze względu na krótki czas konieczny jest pośpiech. W razie odstąpienia uczestnika od wycieczki zadatku się nie zwraca.

W liście do Redakcji zaznaczyła Sekcja Wycieczkowa, że przyjmuje również osoby ze sfer nauczycielskich, nienależących do związku P. N. S. P., gdyż wycieczkę, tę pragnie urządzić dla całego nauczycielstwa polskiego bez względu na przynależność organizacyjną. Ferje Świąt Bożego Narodzenia trwać będą prawdopodobnie do dnia 3 stycznia, Sekcja robi jednakże starania w Min. W. R. i O. P. o udzielenie dla uczestników wycieczki dwóch dni urlopu.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.